

TESI



UNIVERSITÀ TELEMATICA GUGLIELMO MARCONI

FACOLTA' DI SCIENZE DELLA FORMAZIONE
CORSO DI LAUREA IN SCIENZE DELL'EDUCAZIONE E
DELLA FORMAZIONE

*INDIVIDUO E COMUNITA' TRA SOGGETTIVITA' E
COMPLESSITA'*

*Pedagogia sistemica e nuove frontiere
delle politiche scolastiche europee*

Relatore : Prof. Raniero Regni

Candidato : Vera Eleonora

Matricola N. EF00430/SF

a.a. 2006/2007

INDICE

INTRODUZIONE

PARTE PRIMA

CAPITOLO I

PEDAGOGIA, DEMOCRAZIA, COMPLESSITA'

- 1.1 – Complessità, pensiero sistemico e conoscenza:
la riforma del pensiero p. 17
- 1.2 – Globalizzazione, identità e educazione p. 29
- 1.3 – L'approccio sistemico in pedagogia p. 41
- 1.4 – Stato e individuo, potere e libertà p. 49
- 1.5 – Persona, società complessa e politica p. 54
- 1.6 – I miti dell'educazione e la democrazia p. 57
- 1.7 – Un ponte tra educazione e cittadinanza democratica p. 59

CAPITOLO II

LE NUOVE FRONTIERE DELLA PEDAGOGIA SOCIALE

- 2.1 – L'ambito della pedagogia sociale p. 62
- 2.2 – Emergenze della pedagogia: i nuovi temi p. 66
- 2.3 – La “facile comunicazione e la difficile relazione” nell'era
digitale: un nuovo modello di comunicazione p. 68
- 2.4 – Un nuovo modello di educazione: del sistema
o della persona? p. 73

PARTE SECONDA

CAPITOLO III

”IO”, “NOI” E “NOI-COMUNITA’ ”

- | | | |
|------|--|--------|
| 3.1 | – L’ io-persona e i suoi diritti | p. 76 |
| 3.2 | – Identità e società: il male da civiltà | p. 91 |
| 3.3 | – L’etica del genere umano: precisazioni | p. 96 |
| 3.4 | – Dualità e origine della comunità | p. 100 |
| 3.5 | – Cum-munus | p. 104 |
| 3.6 | – La comunità come scelta responsabile | p. 109 |
| 3.7 | – Natura, culture e comunità | p. 113 |
| 3.8 | – Locale-globale-glocale? | p. 116 |
| 3.9 | – Dall’IO al NOI: la voglia di comunità tra
soggettività e collettività | p. 119 |
| 3.10 | – Essere cittadini della comunità Europa | p. 127 |

CAPITOLO IV

SCUOLA E COMUNITÀ: LOCALE, NAZIONALE, EUROPEA

- | | | |
|-----|--|--------|
| 4.1 | – La comunità educante | p. 139 |
| 4.2 | – L’identità comunitaria nella scuola dell’Autonomia. | p. 147 |
| 4.3 | – La progettazione curricolare sistemica | p. 155 |
| 4.4 | – Riforma o innovazione? | p. 159 |
| 4.5 | – Verso una “europeizzazione” della scuola.
La scuola degli Stati Europei | p. 165 |
| 4.6 | – Le politiche scolastiche europee | p. 175 |
| 4.7 | – Educazione e cittadinanza attiva | p. 180 |

4.8	– Educazione tra saperi e competenze	p. 186
4.9	– Educazione tra ecologia, tecnologia e consumo	p. 194
4.10	– Intermezzo digitale	p. 203
4.11	– Quale formazione? L'educatore di domani	p. 205
4.12	– Sperimentazione: “Noi, piccoli europei”	p. 215
4.13	– Promemoria per il futuro	p. 217

BIBLIOGRAFIA

INTRODUZIONE

Questo lavoro nasce da una riflessione personale di docente alla ricerca di una identità, e dall'esigenza di collocarsi in modo significativo dentro i processi sociali, culturali, pedagogici ed educativi attuali, da leggere oggi nella prospettiva della complessità. La scelta dell'argomento è invece sostenuta dall'esigenza di analizzare un tema indicativo che ha accompagnato il percorso degli studi e che apre una scommessa : riuscire a attuare la teoria nella pratica professionale.

L'approfondimento del concetto di complessità è necessario da un punto di vista metodologico per procedere alla decifrazione dei fenomeni contemporanei caratterizzati innanzitutto dalla discontinuità, dalla non prevedibilità.

Nell'era planetaria, ogni evento riecheggia nel villaggio globale; le azioni degli individui sono fortemente interdipendenti e la Terra è ogni giorno il palcoscenico a cui tutti possono accedere senza limiti di tempo e spazio, come attori, spettatori o indifferenti passanti. Una scena teatrale collettiva sulla quale ognuno, ogni comunità, ogni etnia, può esprimere, proporre o imporre il proprio contributo. Ogni soggetto, persona o istituzione, operando e agendo sulla natura e sugli altri uomini, interviene nella ridefinizione del sistema con interessi generali, con espressioni culturali, sociali e antropologiche, con esigenze e finalità personali. Mondo e uomo sono parti di un tutto organico che li pone in relazione continua. L'etica della responsabilità non può non prendere in considerazione questa "comunanza". Il senso della tensione dell'uomo contemporaneo è rappresentato efficacemente nell'affermazione di

Morin quando scrive che *“assumere la cittadinanza terrestre, è assumere la nostra comunità di destino”*¹. Ma *“nello stesso tempo, la scoperta della comunità di destino uomo/natura conferisce responsabilità tellurica all'uomo. Da qui in poi, egli deve radicalmente abbandonare il progetto di conquista. Non più dominare la Terra, ma curare la Terra malata, abitarla, ripararla, coltivarla”*²

Ecco perché sembra naturale conseguenza soffermarsi sull'idea di comunità, collocandola nello scenario della complessità e approfondirne il concetto, recuperando il suo originario significato etimologico: "cum munus", un dono nei confronti degli altri, un contenitore, un luogo di scambio che ci richiama nello stesso tempo alla nostra "alterità" da noi stessi, alle nostre "finitudini e potenzialità" che possono, paradossalmente, esprimersi solo imparando a stare soli con se stessi ma insieme agli altri³. L'argomento è centrale nel dibattito filosofico, pedagogico e politico internazionale. Le forme sociali a carattere comunitario della società contemporanea, nell'era cibernetica, sono molto diverse da quelle che l'hanno preceduta e soprattutto sono impregnate di complessità, con strutture che si riflettono sugli individui; ed essendo caratterizzate da una costante ma imprevedibile mutabilità, richiedono continuo adattamento, mettendo in crisi i processi di formazione dell'identità individuale. L'ipotesi di ricerca di nuove forme di comunità dovrebbe porsi come obiettivo di equilibrare identità personale e processi identificativi all'interno della società

¹E. Morin , A.B. Kern, *Terra-Patria* (1993), trad. di S. Lazzari, Cortina, Milano 1994.

² Ivi, p. 191.

³ R. Regni, *Viaggio verso l'altro, Comunicazione, relazione, educazione*, Armando, Roma 2003, p. 50

complessa. A livello più ampio, nell'impresa planetaria di costruzione di un sistema complesso equo e equilibrato, l'Europa rappresenta il polo di riferimento per eccellenza sia perché creatrice/fautrice dei concetti di diritti umani e di giustizia sociale, sia perché priva attualmente di interessi egemonici. L'auspicabile futuro Stato Europeo dovrebbe essere uno spazio non solo geografico, ma soprattutto lo spazio delle potenzialità e delle pluralità; un luogo dello Spirito, come auspicato da Hegel ⁴.

Una scuola degli Stati europei, come soggetto pedagogico alternativo, non dovrebbe essere solo un apparato di trasmissione di una cultura "confezionata" per le masse, ma "stato dello Spirito", cioè espressione di una cultura consapevole, esprimibile in una autentica dimensione pedagogica. Essa deve affermare il suo ruolo, non deve curare solo l'aspetto dell'efficienza e della qualità, ma soprattutto concorrere a formare un'identità comunitaria, un atteggiamento di apertura alla dimensione europea e planetaria, partendo dal senso di appartenenza alla terra europea, alla terra. Un modello di sistema formativo che non sia attento solo all'attualità ma che dia strumenti di comprensione del mondo. Come suggerisce Heidegger, *la persona-soggetto è nel mondo, ma non è dominato alle mode e sa mantenere la sua autonomia di giudizio nei confronti di tutto ciò che non gli appare veritiero* ⁵.

Capaci di sopravvivere ai mutamenti tecnologici e cibernetici, gli uomini dell'Europa devono essere sostenuti dalla loro stessa intelligenza e da quella altrui, essere capaci di conservare il passato e gettare un ponte sul futuro. È ciò che abbiamo ereditato dal

⁴ Hegel, *Fenomenologia dello Spirito*, 1816

⁵ Heidegger, *Segnavia*, Adelphi, Milano, 1992

pensiero di Socrate, Kant e Gentile : autonomia intellettuale, etica ed estetica, necessari per contestualizzare, attualizzare e rendere caratterizzante l'educazione del mondo occidentale e per correre ai ripari dalle esagerazioni della modernità...

Gli uomini d'Europa devono acquisire una nuova, propria identità rafforzandola nel divenire cittadini della Terra poiché *"Ciascuno di noi ha la propria genealogia e la propria carta d'identità terrestre. Ciascuno di noi viene dalla Terra, è della Terra, è sulla Terra"*.

All'inizio dell'era planetaria occorre comprendere come l'interdipendenza unisce realtà e società diverse del pianeta. La comunanza terrestre è l'evento che può aiutare gli uomini ad uscire dall'età della barbarie e a comprendere che il destino dell'umanità si gioca collettivamente, conquistando il senso vero della comunità. *"Assumere la cittadinanza terrestre è assumere la nostra comunità di destino il compito è immenso e incerto, e siamo alla vigilia non della lotta finale, ma della lotta iniziale"*.⁶

Il primo capitolo si apre con l'ampio dibattito sollevato dalla complessità a livello epistemologico e l'esigenza di un approccio metodologico nuovo, aperto , che avvia una problematizzazione scientifica in diversi ambiti, che segna inevitabilmente e definitivamente il distacco dalla visione razionalista e oggettivista conducendo alla ricerca di strumenti cognitivi più adeguati al nuovo orizzonte culturale.

Il pensiero sistemico interpreta appieno questa transizione e rappresenta il punto di incontro tra il paradigma biologico - ecologico, la globalizzazione, la filosofia olistica, necessario per

⁶ op. cit. Edgar Morin "Terra-Patria"

leggere la complessità, per studiarla, progettare e governarla. Anche per le scienze dell'educazione è importante misurarsi con le nuove sfide in campo metodologico che provengono dagli studi della complessità, dalle nuove acquisizioni scientifiche che hanno reso obsolete le vecchie distinzioni tra l'ordine ed il caos, tra i sistemi chiusi e quelli aperti, tra le canoniche concezioni spaziali tridimensionali. L'idea di approfondire il pensiero di Morin nasce dalla piacevole "naturalità" del suo raccontare la complessità e rappresentare il disagio del nostro tempo, richiamando l'importanza della relazione empatica con ogni individuo della specie umana, delle istanze religiose, della questione ecologica, della missione dell'educazione; esprimendo i timori sul futuro, la riscoperta del passato, l'amore per la Terra e per l'uomo e il loro legame con il cosmo, l'idea di relanza e di comunità. Il pensiero di Morin offre spunti per una formazione innovativa, democratica e sollecita riflessioni interessanti sull'apprendimento nell'era planetaria.

Ma il percorso di approfondimento non può prescindere dai cardini della pedagogia: l'idea di persona, il complesso concetto di relazione educativa, e dei molteplici ruoli che la collocano a fondamento della comunità, della democrazia intesa come espressione della libertà individuale e collettiva. Il termine «pedagogia» comprende ambiti non facilmente circoscrivibili né rigidamente descrivibili in termini epistemologici tanto che il suo "patrimonio ideologico" si è costituito senza limiti e misure di tempo e di spazio. Ciò motiva l'esigenza di fare un rapido excursus sull'evoluzione del concetto di persona e alcune riflessioni "storiche" sui problemi dell'educazione; una rassegna critica dei miti dell'educazione, che rappresentano altrettante immagini globali della

società, da cui ricavare, sebbene lontani nel tempo, spunti tecnici e teorici ancora utili per la disquisizione attuale. L'educazione accompagna le civiltà e ne assorbe le tensioni. L'atto pedagogico non può essere identificato *sic et simpliciter* col metodo a cui si ispira ma va collocato e letto nell'epoca di cui è figlio. Poiché risulta problematico fornire una definizione univoca del termine educazione della persona e, proprio per le diverse connotazioni che sono state delineate nel tempo storico, cercherò di ricondurre in un unico quadro le differenti accezioni che essa assume in riferimento ai contesti storici per estrapolare riflessioni attuali nel nostro contesto di ricerca.

Tema principale del *capitolo primo* è il rapporto tra Stato e individuo, politica e pedagogia, potere e libertà; l'approfondimento sociologico e filosofico farà emergere l'attualità e modernità del pensiero umano alla perpetua ricerca del senso unitario della totalità. Oggi la libertà è assenza di vincoli e di limiti, mentre l'idea di felicità lascia il posto ad un vuoto riempito con amarezza da "una passione generalizzata per il benessere" che deve essere frenata in tempo da una cultura del limite ⁷. Infine un approfondimento sul significato di democrazia nell'esigenza di gettare un ponte tra educazione e cittadinanza democratica.

Politica e pedagogia insieme, sono fattivamente e moralmente preposti a indicare proposte efficaci, a fornire risposte coerenti.

Oggetto del *secondo capitolo*: le nuove frontiere della Pedagogia sociale. Il lavoro di ricerca procederà in avanti e/o a ritroso, seguendo tutte le strade possibili della riflessione filosofica intorno

⁷ R. Regni, *Viaggio verso l'altro, Comunicazione, relazione, educazione*, Armando, Roma 2003, p. 150

all'educazione, con lo sguardo rivolto in particolare alla filosofia ellenistica, per giungere allo studio delle strategie e degli strumenti didattici e formativi necessari per realizzare un nuovo approccio educativo. Questo travaglio della pedagogia moderna sembra ben rappresentato da una citazione di Morin: *“Non solo il dubbio fa parte dell'educazione, ma andando oltre, tutte le scienze oggi insegnano a dover trattare e negoziare con l'incertezza; che si parli di microfisica o di scienze umane.”*.

Quali sono gli aspetti evolutivi della pedagogia sociale?

La politicità della pedagogia, poiché educare, insegnare, sono attività sociali che si eseguono in un tempo storico, secondo specifici obiettivi e sono connesse a valori e interessi sociali; la criticità della pedagogia, per evidenziarne le insufficienze e i condizionamenti; la pluralità della pedagogia come individuazione di nuovi modelli formativi (antropologici, sociali e culturali). Nuovi temi e nuovi soggetti si presentano alla pedagogia contemporanea, imponendole un ripensamento radicale nel suo apparato teorico, nella sua tradizione storica e nelle sue prassi educative e scolastiche.

Quali le emergenze? Come cambia la relazione educativa nella società globale? Come ridefinire la comunicazione educativa e didattica nell'era digitale? E' possibile sperimentare un modello di educazione della persona “nel sistema”?

Il *terzo capitolo* approfondirà l'“io” e il “noi” dell'identità per giungere al “noi-comunità”. Qual è il rapporto tra uomo e storia, individualizzazione e generalizzazione, tra individuo e legami sociali? E via via, tra soggettività e complessità? Tra globalizzazione e glocalizzazione?

Un breve cenno storico all'evoluzione delle civiltà, ai regimi totalitari che hanno segnato la storia ieri e oggi, e alle dinamiche del

disagio e della ribellione sociale, contribuirà a comprendere le dinamiche che ne hanno determinato e ne determinano il nascere e il perpetuarsi, esponendo la società a sempre maggiori rischi di disgregazione e annientamento della persona. La storia “antica” e la “nuova” storia raccontano il susseguirsi di genocidi di interi popoli, la scomparsa di civiltà, di Stati in eterno conflitto l’uno contro l’altro⁸. La storia è la metamorfosi dell’uomo sapiens⁹ che esprime la parte migliore o peggiore di sé, nell’eterna ambivalenza di uomo “*sapiens*” o “*demens*”. Ritorna anche qui il paradigma dell’ambivalenza, dell’ambiguità della natura umana. Le tragedie della storia sono state espressione di individualità magnifiche o scellerate, che hanno tenuto nelle loro mani la vita di tanti uomini. Ma la storia delle civiltà, nel suo cammino, ha dimenticato molto spesso la storia di ogni individuo. È possibile invertire questa rotta?

Dopo secoli di diaspore e rivoluzioni, ciascun membro della specie umana paga le conseguenze di questo “vuoto antropologico”, della inesorabilità degli avvenimenti, ritrovandosi a seconda della sorte, nell’età del ferro o dell’oro, nella condizione misera o opulenta, ma sotto lo stesso cielo, insieme a tutti gli altri frammenti di umanità dispersa sul pianeta. Questa interconnessione tuttavia non riesce ancora a risvegliare negli uomini e nella società il sentimento di appartenenza all’umanità. Il degrado generalizzato, di cui siamo consapevoli, ci costringe in un certo senso a cercare la strada per essere compartecipi e corresponsabili del destino comune, pena l’annientamento totale. Di fronte a questa prospettiva la comunità planetaria deve trasformarsi in comunità di progetto, per

⁸ E. Morin, *Terra-Patria*, Seuil, Paris 1993

⁹ E. Morin, *Le paradigme perdu*, Seuil, Paris 1979, pp 165-188

realizzare l'età dell'oro, un mondo dove regni la saggezza di saper vivere insieme agli altri. Come potrebbe avvenire un ipotetico passaggio dal concetto di comunità di destino a quello di comunità planetaria, intesa come assunzione di responsabilità rispetto alla Terra e all'Uomo? L'Europa, portatrice di grandi slanci metafisici, ideologici, progressisti, dovrebbe promuovere questa impresa, non perdendo di vista la silente "avanzata" dell'Oriente, l'incontrollabile invasione delle tecnologie, delle masse erranti, delle idee. Un primo passaggio è la nascita di una identità comunitaria europea che si proponga come modello alternativo per una "europeizzazione" della scuola e delle masse, non solo in senso globale, ma in prospettiva globale per giungere a una "europeizzazione della persona".

Il *quarto capitolo* affronterà i problemi della scuola viva che richiamano alla necessità di un approccio scientifico alle teorie della complessità nelle scienze sociali e in particolare nella pedagogia, nelle politiche scolastiche nazionali e comunitarie. Tenterò di delineare una ipotesi di strategia per l'educazione sistemica collocata in prospettiva europea transnazionale, ora più che mai opportuna forma di risposta alla società globale. La pianificazione di un processo formativo ed educativo ottimale dovrebbe comprendere un insieme di azioni sinergiche orientate al raggiungimento di obiettivi qualitativi comuni, non solo di efficacia ed efficienza rispetto alle politiche di sviluppo e del lavoro. Per obiettivi di qualità si intende educazione al futuro come investimento sull'intelligenza e sulle potenzialità di ognuno. Educazione alla cittadinanza attiva per costruire una comunità inclusiva.

Una progettazione strategica delle politiche scolastiche non può non tenere conto delle istanze filosofiche delle scienze

dell'educazione. Questa analisi permetterà di far emergere il modo in cui queste diverse scelte strategiche potrebbero concretamente incidere sulla struttura e sull'organizzazione sociale mondiale. Infine, una approccio sperimentale alla didattica sistemica che si ripercuote nell'organizzazione della Scuola dell'Autonomia, nella relazione educativa, nell'insegnamento. Come può una scuola dar vita a sua volta ad una comunità in cui ognuno dei suoi collaboratori venga incoraggiato ad un lavoro di approfondimento, consapevolezza, condivisione? Nel lavoro in comune spesso ci si muove solo all'interno dei contenuti del lavoro. Ma l'incontro tra individui che nasce proprio attraverso il lavoro, rappresenta una parte della biografia del singolo. Da questa consapevolezza nasce il senso di responsabilità del singolo nei confronti della comunità.

Chi è l'educatore di domani, quali prospettive di formazione, di riqualificazione professionale e quale nuova identità docente?

Una riflessione articolata dunque la presente che rappresenta, per dirla con Gramsci, solo un "breve cenno sull'universo" e, come tale, non ha la pretesa di dare soluzioni ma di fornire spunti di riflessione politica sui processi di innovazione del sistema scolastico europeo; e soprattutto di dare qualche risposta esistenziale su come collocare l'"io" nel "noi comunità".

CAPITOLO PRIMO

PEDAGOGIA, COMUNITA', COMPLESSITA'

"L'atteso non accade mai, è all'inatteso che il dio apre la porta".

Euripide

1.1 – Complessità , pensiero complesso e conoscenza :

la riforma del pensiero

Nel convincimento che è necessario entrare nella logica della complessità anche in educazione, non pensiamo alla complessità come una “ricetta” per conoscere l'imprevisto; in realtà essa ci rende prudenti, attenti, non ci consente di assopirci nell'apparente ovvietà del determinismo, rendendo ancora più viva questa scienza. La citazione di Euripide, risulta essere più che mai attuale anche se antica di venticinque secoli, e rappresenta appieno la tensione autentica nel divenire, del continuo rinnovarsi, aspetti propri della ricerca pedagogica.

Il pensiero di Edgar Morin, il filosofo francese chiamato a supportare i processi di innovazione del Sistema scolastico italiano, mette in rilievo la necessità di una apertura in ambito epistemologico ad una dimensione di pensiero “complessa e problematica” per avviare quel necessario processo di “educazione del pensiero” nella stessa direzione. Si tratta di accogliere questo mutamento paradigmatico nell'ambito della ricerca scientifica ma anche nella particolarità delle singole dimensioni dell'esperienza, dirigendosi verso una struttura epistemologica flessibile, "aperta", che si configura come l'unica possibile e funzionale alla complessità della dimensione vitale umana. « *L'epistemologia ha bisogno di trovare un punto di vista che possa considerare la nostra stessa conoscenza come oggetto di*

conoscenza, vale a dire un meta punto di vista... Contemporaneamente, questo meta punto di vista deve permettere l'auto considerazione critica della conoscenza arricchendo nello stesso tempo la riflessività del soggetto conoscente»¹⁰.

La riflessione di Morin non parte da una prospettiva squisitamente pedagogica ma il senso del suo pensiero presenta profonde implicazioni in tal senso. L'assunzione di un meta punto di vista sull'argomento della complessità è una modalità di pensiero aperta, flessibile e, dunque, complessa. In questa prospettiva saranno approfondite le problematiche dell'individuo rispetto alla comunità, nell'esigenza di conciliare, o meglio, riconciliare soggettività e complessità... Potrebbe apparire superflua questa precisazione, in realtà questo nuovo modello epistemologico ci sembra un fondamentale punto di riferimento quando intendiamo muoverci nella direzione di una "educazione alla complessità del reale..."¹¹ In questo scenario di pensiero ci sembra molto utile fare un riferimento anche alle riflessioni di Matthew Lipman, anche se è diverso il suo approccio alla ricerca, che descrive come "insegnare a pensare" in modo articolato e problematico¹². Lipman propone una nuova chiave di accesso al pensiero: la filosofia che "*assume il pensiero, un insieme, come proprio contenuto e come metodo di ricerca*". Egli indica l'introduzione alla logica come una scelta pedagogica peculiare; una sfida educativa è dare più spazio all'esercizio critico e riflessivo del pensiero che stimoli le capacità euristiche, critiche, argomentative,

¹⁰ E. Morin, *Introduzione al pensiero complesso*, Milano-1995

¹¹ A. Visalberghi, *Educare alla complessità del reale*, in <(Scuola e città)>, 38 (1987), pp. 1-8 e A. inoltre Visalberghi, *Insegnare ed apprendere. Un approccio evolutivo*, Firenze 1988

¹² Matthew Lipman, *Harry Stottlesmeier's Discovery*, 1971

elementi fondamentali per ogni processo di formazione individuale...

... Qual è la connotazione epistemologica ed antropologica della “complessità”, e quali le sue implicazioni pedagogiche?

Per la scuola contemporanea la dimensione complessa sta diventando un aspetto peculiare. Ma per addentrarci nella “complessità” vogliamo partire da una riflessione sugli strumenti della conoscenza con cui l'uomo si rapporta al mondo che lo circonda e ciò comporta una puntualizzazione sul concetto di ragione intesa per troppo tempo come «il nostro solo strumento di conoscenza affidabile».¹³ Edgar Morin ci mette in guardia dai modelli di razionalità totalizzanti e invasivi, ma anche contro alternativi modelli anti-razionali, contro l'incoerenza della ragione.

.... Quando Dewey distingueva tra dinamica dei bisogni individuali, offerta culturale del sistema scolastico e sapere codificato, esprimeva già la tensione del cambiamento, l'innovazione. La sua preoccupazione oggi appare ancora più impellente se si pensa alla rivoluzione tecnologica che invade tutti gli ambiti, tecnici, informativi, didattici, relazionali e comunicativi. In sostanza la complessità, anche tecnologica, rompe tutti gli schemi, le simmetrie. Il “complicato” innesca nuove dinamiche della conoscenza e diventa “complesso”, cioè problematico e dialettico. Lo stesso caos genera nuove tensioni che portano alla creazione di nuovi equilibri, di nuovo ordine globale. Nello stesso modo l'intelligenza, il pensiero ricompone i frammenti della conoscenza organizzandoli attorno all'esperienza per dare senso alla conoscenza.

¹³ E. Morin, *Introduzione al pensiero complesso*, Milano 1995, pag. 71

Il filosofo Gustav Bachelard afferma che: «*mentre la scienza di ispirazione cartesiana costruiva logicamente il complesso col semplice, il pensiero scientifico contemporaneo cerca di leggere il complesso reale sotto l'apparenza semplice offerta dai fenomeni*»¹⁴ La scienza contemporanea contrappone «il complesso reale» alla rigida semplicità della quantificazione scientifica e prende in considerazione una razionalità aperta e complessa. Le “scienze del complesso” sono caratterizzate dalla valorizzazione del disordine della *physis*, ribadiscono la “multidimensionalità” della conoscenza, abbandonando le certezze della modernità scientifica e filosofica, esaltando i diversi punti di vista. Nell’interazione soggetto-oggetto, il punto di vista dell’osservatore è un vincolo indispensabile, mentre il rapporto con l’osservato è un evento dinamico e imprevedibile.

.....Da un punto di vista etico la complessità comporta l’incremento delle responsabilità collettive e la progettualità creativa, ecologica e pluralistica nel quadro di un sistema di *auto – eco – conoscenza*. Tuttavia l’apertura ai linguaggi del possibile e dell’imprevedibile non sono sufficienti a superare la forte contrapposizione tra modelli cognitivi della modernità e globale “superamento” postmoderno. Vi è una forte conflittualità tra i modelli culturali occidentali e la razionalità scientifica classica. La nostra storia è ancora coinvolta da troppi conflitti di pensiero e da guerre ed ha del tutto dimenticato il rapporto originario con il substrato naturale, con la *physis*. Occorrerebbe sostituire il contratto sociale moderno con un nuovo “contratto naturale” . E’ in atto una trasformazione globale ed epocale che sfugge al diretto controllo umano: da un lato, le lotte e i conflitti continui del mondo degli

¹⁴ G. Bachelard, *Il nuovo spirito scientifico* (1934), Roma - Bari, Laterza 1978, p. 126

uomini cominciano a pesare fisicamente nell'ecosistema Terra per la loro potenza e diffusione, dall'altro il mondo della natura inizia a perdere la sua forza e a presentare agli uomini che lo popolano una fragilità globale, coinvolgendo quindi tutti gli abitanti del pianeta. Questa svolta, che può trovare il suo esito più terribile nella morte dell'umanità, esige una radicale riformulazione dei rapporti collettivi. Un "contratto naturale", un contratto di simbiosi e di reciprocità, deve riconoscere alla natura lo *status* di soggetto di diritto.¹⁵ Si tratta di ristabilire un patto originario che coinvolga per la prima volta uomini e mondo, nel quadro di una storia insieme umana e naturale. Gli uomini dominano totalmente la categoria degli esseri viventi, come attori locali (nella forma dell'io pensante che protegge la propria identità), come attori globali (nell'ambito delle collettività), come insiemi con risonanza universale (pensiamo alle masse migratorie, alle etnie che perseguono finalità specifiche). Ma questa incontrastata espansione ed esplosione, si scontra col limite globale della fragilità della Terra e comporta una parallela deprivazione dell'essenza del mondo naturale che può diventare letale per l'umanità. Di qui la necessità di porre un limite all'espansione incontrollata del dominio scientifico e tecnologico. Un movimento crescente di disgregazione della realtà ha attraversato la modernità, allontanandoci dalla vera Terra, ma permettendoci anche finalmente di averne una percezione globale; con una metafora, si può affermare che grazie alle tecnologie dell'informazione viviamo tutti come astronauti, legati diversi cordoni ombelicali a una Terra che ci è sempre più lontana ed estranea, sospesi in uno spazio virtuale. Il contratto naturale dovrebbe essere allora *“il messaggio inaugurale di una*

¹⁵ M. Serres, *Il contratto naturale*, Milano, Feltrinelli 1991

rinascita "panica" dell'essenza delle cose, in simbiosi con quella degli uomini"¹⁶; e in questa direzione Serres evoca un passaggio dal «dio dei legami», Hermes, a suo figlio Pan, «demone della globalità». Riaffermando così l'esigenza di un'unità globale che rispetti le molteplici eterogeneità naturali con un collegamento articolato complesso ma unitario, e fornendo quindi *“una risposta adeguata al limite ontologico presente nella relativizzazione proposta dall'epistemologia della complessità”*¹⁷. Contestualmente egli ci propone l'ipotesi del «terzo» che implica una pedagogia e un'etica dell'inclusione, secondo la quale le scienze esatte e le scienze umane trovano una reciproca fondazione, tra l'insieme degli oggetti e la totalità del collettivo sociale. Il “terzo posto, il terzo uomo, il terzo istruito” auspicano una altra nascita per l'uomo e l'umanità, una terza nuova possibilità nella quale, tramite l'apprendimento, si possano mescolare natura e cultura, globalità del sapere scientifico e località della cultura. Nell'etica di una nuova nascita si cerca di dare anche una spiegazione al problema del male e della sofferenza, che la scienza non può risolvere: *«...la ragione accede all'universale, ma, di fronte a lei, esiste un universale culturale indotto dal problema del male»*¹⁸. Nella scienza, che è il nostro unico linguaggio universale, si ritrova – ma pensiamo anche al biblico “peccato originale” - lo scandalo del male. A esso siamo inevitabilmente soggetti: *«La sofferenza e l'infelicità, il dolore, l'ingiustizia e la fame si trovano nel punto in cui il globale confina con il locale, l'universale con il singolare, la scienza con la cultura, la potenza con la debolezza, la conoscenza con l'accecammento o Dio stesso con la sua incarnazione»*.¹⁹

¹⁶ *ivi*

¹⁷ M. Serres, *Il contratto naturale*, Milano, Feltrinelli 1991

¹⁸ *ivi*

¹⁹ *ibidem*

L'epistemologia della complessità si trova dunque di fronte alla ragione scientifica universale e all'individuo singolare e sofferente; dovrà conciliarli con la conoscenza e il pensiero, servendosi della terza entità, che è reciprocamente coinvolta dall'universalità e dalla singolarità, dalla razionalità collettiva e dal dolore individuale. La nostra speranza è che la ragione possa accogliere sia la scienza che l'umanità. Un impegno etico di inclusione è *“come il lungo cammino per la banchisa ghiacciata e irrepresentabile del passaggio a Nord-Ovest, impegno segnato dalla compresenza di erranza ed errore, da un girovagare solitario alla ricerca di una nuova globalità e di un nuovo sapere* ²⁰. La ricerca di «terzi luoghi» dove realizzare l'inclusione, può portare alla composizione di nuovi legami e forme di comunicazione che pur essendo circoscritte, lasciano intravedere la possibilità di espandersi ed esprimersi nella globalità.. Dunque non pensiamo ad una filosofia della globalità, a un sapere universale ma ad un impegno morale per salvare la ricchezza delle molteplicità, e insieme la loro unicità. Il passaggio al pensiero globale può essere l'esito di questa nuova capacità di conciliazione. Ma le regole generali, la conoscenza globale della modernità si sono spesso rivelate pretesti dietro i quali si nascondeva uno scientifico progetto di ritorno al particolarismo, al localismo, al nazionalismo. Così è nata una *“globalità frantumata, un irregolare e variegato tessuto di singolarità che rassomiglia a un vestito di Arlecchino e nel quale si perde ogni riferimento all'emergenza ontologica del soggetto”*.²¹ Tuttavia proprio da questo insieme vario può prendere

²⁰ M. Serres, *Atlas* (1994)

²¹ M. Serres, *Il terzo istruito – Il mantello di Arlecchino* (1991) Venezia, Marsilio 1992., tr. it., 1992, pp. 113, 114 e 245.

forma una nuova complessità nata dal «*miracolo laico della tolleranza*». In tal senso una nuova complessità può trarre la forza da una nuova etica del limite.

CAPITOLO III

”IO”, “NOI” E “NOI-COMUNITA’ ”

"Quando uno sogna da solo, è soltanto un sogno.

Quando si sogna insieme è la realtà che comincia"

Canto popolare brasiliano

3.1 – L’ io-persona e i suoi diritti

Individuo e comunità tra soggettività e complessità: un titolo complesso, a più strati. Un argomento che esige una riflessione e un approfondimento molto articolato e flessibile, ma innanzitutto una lettura “multiprospettica” e il continuo riprendere e rimandare a concetti accennati. Per comprenderne lo svolgimento è necessario predisporre mentalmente in una prospettiva sistemica, poiché ogni passaggio, elemento, riferimento, seppure nella dualità, o conflittualità dialettica, nella apparente contraddizione, costituisce i tasselli di un discorso unitario e simultaneo. Abbiamo visto come la formazione dell’uomo nel contesto storico, culturale e sociale è l’oggetto della pedagogia sociale che deve costantemente tenere il passo con i mutamenti e segnali di crisi emergenti nel tempo in cui si esprime. E l’emergenza vera dell’educazione è la persona. L’elemento chiave dell’epoca contemporanea è l’evoluzione sistemica della società planetaria dovuta al fenomeno complesso e

imprevedibile della globalizzazione. Si presenta a noi uno scenario privo di centro, ma plurale nei segni, nelle culture, nei linguaggi, nei soggetti, dove, paradossalmente le differenze e le varietà non sembrano essere destinati a trovare unitarietà. Il sistema di comunicazione planetario, al tempo stesso, è omogeneizzante. La possibilità che si possa comporre e diffondere un pensiero globale, mette in pericolo le molteplicità culturali e uniforma il pensiero e i comportamenti individuali e collettivi²². Nello stesso tempo possiamo constatare che per varie ragioni storiche, antropologiche, politiche, sociologiche, economiche ...a causa della limitatezza o cattiva distribuzione di risorse, di non eque o inique opportunità di sviluppo, non sono garantiti i diritti fondamentali del soggetto-persona. Diviene sempre più difficile per la formazione definire il proprio compito nello scenario in continua evoluzione della globalizzazione economica e culturale, in una società di transizione. Perciò riteniamo che essa non debba mai perdere di vista il ruolo promotore di nuovi valori di vita, per dare ad ogni individuo riferimenti e strumenti per vivere la propria vita con pienezza e dignità. Prendersi cura del mondo esistenziale della persona per aiutarla a superare l'individualismo e ad evitare allo stesso tempo di cadere nei modelli conformistici proposti dalla società; dare vita ad una umanità/comunità, capace di partecipare con intelligenza e responsabilità all'uso e al controllo della scienza, della comunicazione e della tecnologia. Educazione e formazione devono liberare l'uomo dall'incubo della catastrofe sociobiologia e dalla schiavitù ideologica, dandogli strumenti per esprimere la propria

²² E. Morin, *Il paradigma perduto*, Bompiani, Milano, 1994.

dimensione esistenziale che è creatività, capacità affettiva, scelta morale, sensibilità per il bello e il giusto, espressione valoriale. Il punto di discussione che appare altrettanto complesso anche da esplicitare, è comprendere come l'educazione e la formazione possano fare chiarezza e incidere sui nuovi rapporti tra uomo e collettività, tra cittadini e politica, tra natura e cultura, tra povertà e ricchezza, tra sviluppo e sottosviluppo; ma soprattutto come dare all'umanità energia vitale e propulsione verso il futuro...

..... Ognuno di noi, con il proprio io , interagisce con l'ambiente ed è responsabile della salvaguardia della natura e del mondo. Ogni voce libera materialmente rappresenta la parte migliore di noi stessi, ed è capace di farsi ascoltare ogni qualvolta è in gioco il diritto contro la violenza, il debole contro il potente, l'intelligenza contro la forza, il coraggio contro la remissività, la solidarietà contro l'egoismo, la saggezza e la sapienza contro la fretta e l'improvvisazione, la verità contro l'errore, l'amore contro l'indifferenza...ma può essere ascoltata soltanto in un mondo libero... La globalizzazione è un fenomeno ambivalente che contemporaneamente rende liberi e schiavi, unifica lo spazio e lo frammenta, scompone, disgregando i gruppi sociali e creandone nuovi. Presenta vantaggi e svantaggi, positività e negatività che si riflettono nei vari ambiti ed alimentano sempre nuove contraddizioni e contrapposizioni. Prima di ogni tentativo di soluzione, occorre soprattutto credere fermamente nel riscatto dell'umanità, nella redenzione dell'uomo, nell'ascesa verso una Comunità più libera spiritualmente e materialmente più alta, in un mondo più dignitoso e degno di essere vissuto. E' per questo che la formazione deve creare i presupposti per promuovere la qualità

delle relazioni umane, sollecitando le responsabilità sociali della politica e dell'economia, creando collaborazione e interazione tra mondo del lavoro e società per gettare le basi di una nuova comunità.

Ritorniamo dunque a parlare di diritti e cittadinanza come punto di partenza per affrontare il labirinto della globalizzazione...

... il nesso tra *ethnos* e *demos*²³ è, per Habermas, puramente provvisorio e casuale, poiché dal punto di vista concettuale l'aspetto giuridico-politico della cittadinanza, deve essere tenuto distinto da quello socio-culturale, sebbene quest'ultimo, come si è visto, ha avuto un ruolo decisivo nel consolidamento del primo²⁴. La cittadinanza, dunque, con il suo corredo di diritti, non è un concetto astratto, bensì va necessariamente contestualizzata nella comunità d'appartenenza del soggetto, comunità formata da individui legati da rapporti di reciproco riconoscimento e fiducia.

.....Dal punto di vista sociologico, lo status di cittadinanza è stato compiutamente definito da T.H. Marshall come la "forma d'uguaglianza umana fondamentale connessa con il concetto di piena appartenenza ad una comunità", il cui contenuto è dato da una serie di diritti²⁵. Avendo chiarito questi punti fondamentali, possiamo concludere che la **“cittadinanza”** oggi, può essere definita come scrive Michel Pagé, un“ *codice di vita che si applica agli*

²³ Per Habermas *ethos* e *demos* convivono nella cittadinanza che si concretizza nella comunità. Accanto alla tradizione "etnica" vive una tradizione democratica di partecipazione e di esercizio dei diritti, che contempla la possibilità di modificare i criteri di appartenenza alla comunità, che però cessa di essere tale nel momento in cui vengono meno la fiducia e la comprensione reciproche tra i suoi membri

²⁴ *ibidem*

²⁵ Marshall, *Cittadinanza e classe sociale*, UTET, Torino 1976

*scambi tra gli individui in un mondo in cui la diversità è la realtà*²⁶. In ultima analisi, considerando la complessità del periodo in cui viviamo, potremmo ipotizzare la perdita di senso della cittadinanza nazionale, a favore di una “cittadinanza universale” ossia lo svilimento dei diritti politici rispetto ai diritti sociali e il godimento da parte di tutti dei diritti fondamentali.Ciò che interessa alla nostra indagine però, e lo si riprenderà in seguito, è capire se l'esistenza di una sorta di ordine pubblico transnazionale, che trova la propria legittimazione nel riconoscimento diritti umani fondamentali, uscendo dal paradigma interstatale per attribuire forme di soggettività internazionale anche agli individui, possa minare le basi di una cittadinanza titolare di diritti meramente dipendente dall'appartenenza ad una comunità nazionale. E conseguentemente, seguendo le stesse dinamiche, se l'ipotesi di un sistema transnazionale della formazione, e più specificamente una ipotesi di “europeizzazione” del sistema d'istruzione, nel garantire uniformità di competenze ed opportunità formative, possa mettere in discussione o minare la struttura e l'organizzazione dei sistemi scolastici integrati nella cultura del territorio e nel territorio; e in che misura questi aspetti possono conciliarsi.

3.5 – Cum munus

Cosa s'intende per comunità? Partiamo da una prima definizione: luogo in cui ci sentiamo accolti o da cui possiamo escluderci, o

Pagé M., *Citoyenneté et pluralisme des valeurs*, in F. Cagnon, M. Mc Andrew, M. Pagé (a cura di), *Pluralisme, citoyenneté, éducation*, L'Harmattan, Paris, 1996.

sentirci respinti ed essere esclusi. *Communitas* intesa come spazio del Noi, dello stare insieme, del legarsi, del comunicare. Il Noi comunitario acquista spessore se ciascun Io scopre una persona nel Tu. E comunichiamo solo condividendo valori o provando *inter-esse, inteso come* "essere dentro, essere compresi" (inter-esse non legato al compenso ma a un vincolo di reciprocità). Gli uomini vengono esclusi o scelgono di non appartenere a nessuna comunità quando esauriscono le *capacità di reciprocità* tra Sé e ambiente, Sé ed Altro, negando a se stessi ogni possibilità di comunicare.

Il sociologo Tonnies ci propone una precisazione che ci soccorre nello specificare la differenza tra società e comunità: la prima è regolata dalla razionalità, dalla metafora del mercato; la comunità dalla comunanza di sentimenti, di emozioni, di idee. Questa dinamica vale nei macro come nei microsistemi sociali.

Il sociologo A. Caillé colloca la questione nella nostra contemporaneità e si pone la domanda : e se fosse proprio il dono l'elemento attraverso il quale gli uomini *creano* la loro comunità? Pone così *il dono* alla base della *socialità primaria, finestra aperta o chiusa sulla società*²⁷.

3.9 – Dall'IO al NOI : la voglia di comunità tra soggettività e collettività

Lo studio dei processi di globalizzazione, delle sue dinamiche conflittuali, degli effetti delle migrazioni sulla convivenza umana trovano nell'area europea materiale storico e sociologico vastissimo:

²⁷ A. Caillé, *Il terzo paradigma. Antropologia filosofica del dono*, Boringhieri, 1998

la regione mediterranea è tra le più popolate e eterogenee della Terra per etnia e religione, è fortemente differenziata all'interno delle singole società che la compongono. L'Europa può essere un formidabile laboratorio di approfondimento dei problemi emblematici del Pianeta, delle questioni di sviluppo, espansione, convivenza e aggregazione. Il sociologo tedesco Ulrich Beck auspica la realizzazione di un progetto transnazionale che accomuni tutte le popolazioni del Mediterraneo per costruire un corpo sociale cosmopolita in grado di affrontare le sfide della postmodernità. Il rischio ambientale e tecnologico, quello occupazionale, la perdita di legittimità dello Stato, il crollo dei mercati finanziari globali richiedono una "condivisione del rischio" e l'assunzione di *responsabilità senza frontiere*. I trattati ecologici regionali conclusi tra gli Stati membri dell'U.E. sono un esempio di comunità politiche di condivisione con valori e obiettivi cosmopolitici, le "*comunità del rischio*"²⁸. Un progetto di convivenza, condivisione o qualunque progetto di comunità presuppone una conoscenza, un confronto/comprendimento/accettazione delle differenze culturali ed economiche tra i popoli. A questo punto occorre una nuova precisazione sulla interazione dei concetti di natura umana, appartenenza e comunità, l'unica strada possibile per superare forme di chiusura interne all'area europea, che rende difficile il dialogo tra Nord e Sud, tra Est e Ovest. Difficoltà che occorre superare anche nel dialogo tra Occidente e Oriente a livello mondiale... i filosofi

²⁸ Beck, U. (2000), *Il Manifesto Cosmopolitico*, Asterios, Trieste. Ora in *La società globale del rischio*, Asterios, Trieste, 2001.p.23

neo-comunitaristi muovono alla teoria politica liberale è l'idea che ogni individuo va considerato come un'entità separata che "*cerca di massimizzare i propri vantaggi operando scelte libere, volontarie e razionali, che non sono il prodotto delle influenze, delle esperienze, delle circostanze e delle norme connesse al contesto sociale e culturale*"²⁹. Per i neo-comunitaristi le appartenenze comunitarie degli individui sono costitutive della loro personalità... ..Una interessante proposta politica per orientare i processi di costruzione dell' Europa viene da Alain de Benoist. Egli considera l'individualismo un estremismo che, in quanto tale può generare intolleranze (ad esempio nei confronti dell'interesse generale). Ma storicamente la crescita dell'individualismo è associata a quella dell'egualitarismo. L'individualismo è anche il contrario della personalizzazione: tra l'individuo e la persona c'è differenza come tra una massa e un popolo. *L'individualismo, diffuso nell'agire economico e politico, rappresenta un ostacolo per il dialogo tra i popoli e per il loro reciproco riconoscimento.* Alla concezione individualista de Benoist contrappone una visione dell'uomo integrato in "sistemi di desideri" gerarchicamente ordinati, ovvero le comunità, definite come "un ordine o una struttura di valori condivisi parzialmente costitutivo di un'identità o di una forma di vita comune".³⁰ Questa concezione del rapporto uomo/società prevede che "nessuno compie una scelta in base alla libertà sovrana, ma tutti esercitano la propria libertà sulla base di ciò che li lega gli uni agli altri"³¹. La comunità, nel pensiero

²⁹ de Benoist, A. (1994), *I comunitaristi americani*, in "Trasgressioni", IX, 2-3, (19), maggio-dicembre, p. 3-29

³⁰Questa definizione De Benoist la riprende da M.J.Sandel, *Liberalism and the limit of justice*, Cambridge University press, Cambridge, 1982 pag. 167

³¹Alain De Benoist, *Le sfide della postmodernità*, Arianna ed., Casalecchio (Bo), 2003

debenoistiano, orienta e qualifica la vita del soggetto, che vive con pienezza mediante la stessa, partecipa del bene intrinseco rappresentato dalla comunità stessa. ... Il riconoscimento dei legami, dei vincoli, delle identità rappresenta il primo passo importante nell'incontro tra le diversità. Tale incontro ha certamente bisogno di un ambiente sicuro, di una riduzione delle condizioni globali di incertezza e di disuguaglianza che le politiche neoliberiste hanno contribuito in maniera importante a produrre. Ma sono ancorché condizioni che a loro volta generano un bisogno di comunità³²...Vorrei concludere ricordando che Edgar Morin quando immagina la realizzazione di una Terra-Patria, pensa alla interdipendenza come passo importante per lo sviluppo di connessioni planetarie, e non si lascia spaventare dalle difficoltà realistiche; del resto, afferma, "tutto ciò che è accaduto di buono nella storia è stato a priori improbabile".

CAPITOLO QUARTO

SCUOLA E COMUNITÀ: LOCALE, NAZIONALE, EUROPEA

“Il traguardo di una città creativa e interculturale è la capacità di accettare il pluralismo e di porlo al servizio di una causa politica: consentire e incoraggiare il dibattito in corso sulla comune concezione di Bene.

Dobbiamo essere guidati dall'obiettivo utopistico di dirigere il mondo verso una maggiore comprensione reciproca, un maggiore senso di responsabilità e una maggiore solidarietà, attraverso l'accettazione delle nostre differenze culturali e spirituali. L'educazione, fornendo a tutti

³² Z.Bauman, *Voglia di comunità*, Laterza, Roma 2001- Bari.

l'accesso al sapere, ha precisamente questo compito universale: aiutare gli uomini a capire il mondo e a capire gli altri."

J.Delors, "Nell'educazione un tesoro"

4.1 – La comunità educante

Lo scenario socioeconomico e le visioni pedagogiche fin qui delineate, prospettano per il futuro dell'educazione, un modello di azione «ecosistemica» e reticolare sempre più inclusiva e interconnessa. Tale approccio metodologico è coerente con una educazione alla cittadinanza "sistemica", intesa come locale, nazionale, mondiale; con una educazione alla equilibrata gestione delle tecnologie e dei consumi; e con una corresponsabile e solidale soggettività (individuale, di gruppo, comunitaria). Una comunità vera deve riuscire a coniugare identità e alterità; uguaglianza e differenza; memoria, attualità e potenzialità di futuro; dialogo tra persone, tra nazioni e tra generazioni; efficienza e solidarietà, come suggerisce l'indicazione pedagogica dell'Unesco per il secolo XXI: "*saper vivere insieme con gli altri*",³³ il livello di competenza più elevato. L'educazione deve dunque creare una alleanza nuova tra l'identità e le comunità, tra diritto a realizzare i propri scopi e dovere di appartenere ad una collettività. E per fare questo deve farsi guidare da un'etica della responsabilità protesa verso il futuro.

La costruzione dell'identità è un processo individuale che avviene nel contesto familiare e sociale; ogni elaborazione individuale è la risultanza di un lavoro intrapsichico ed interrelazionale. Se il rapporto genitori-figli è il primo esemplare di responsabilità,

³³ Cfr. *Rapporto Delors*, Unesco, Parigi, 1996.

“irrevocabile, non negoziabile, globale”³⁴, esso è oggi affiancato da nuovi rapporti, da nuovi contesti, da nuove possibilità...

Una prima definizione di comunità educante: il luogo dell'apprendimento e dello sviluppo culturale rispettoso dell'individualità, nell'armonico scambio delle interrelazioni, che accoglie l'insieme delle forze, delle risonanze individuali, delle “dualità” che transitano tra le persone; il luogo dove i canali di rapporti interpersonali che devono essere mantenuti “aperti”, per consentire al materiale “comunitario” di passare e di costruire ciò che da tutti è riconosciuto e usato. Questa dinamica è la medesima che trasforma l'uomo in cittadino dandogli modo di giungere alla consapevolezza che garantisce autonomia, individualità, diversità, in una dimensione comunicativa che tenga conto dei reali bisogni e dei ruoli che ciascuno è chiamato a svolgere... Una società educante si serve della diffusione della conoscenza affinché tutti i suoi membri siano messi in condizione di parteciparne attivamente. In questo senso diviene essa stessa soggetto e oggetto dell'educazione. Il luogo educativo, l'istituzione, l'habitat culturale, codificato e veicolato nella “comunità educante” dà una impronta culturale alla formazione della persona che, in quanto tale, deve andare verso l'altro, riconoscerlo per riconoscersi, distinguere per distinguersi, tessere così la trama umana necessaria per costruire il tessuto sociale. Una comunità realmente accogliente lavora per ampliare il capitale relazionale, l'ascolto, l'alfabeto emotivo che consenta la comunicazione autentica, la fiducia empatica come antidoto all'isolamento ed alla paura e presupposto dell'appartenenza. La comunità che si definisce educante esercita la responsabilità

³⁴ Op. cit. R.Regni, *Geopedagogia*, p.56

individuale e collettiva rendendo visibile l'identità dei suoi membri. Una comunità educante si costruisce quando tutti i soggetti coinvolti si mettono in gioco con la propria specificità personale, generazionale, professionale, istituzionale per realizzare progetti di crescita e di cambiamento in cui vi è un coinvolgimento ed una responsabilizzazione complessiva e reciproca. Questo è il compito della scuola che, come società educante, deve portare a compiutezza e fruibilità comune il patrimonio di diversità e di unicità che ogni essere umano possiede. Il processo di innovazione in atto sembra rivolto a questi obiettivi...

La legge 53/2003, nel sottolineare la cooperazione, nel valorizzare l'educazione alla convivenza civile, nel prevedere e valorizzare le identità comunitarie come “...*appartenenza alla comunità locali, alla comunità nazionale ed alla civiltà europea...*” recepisce il modello di scuola come comunità, il quale si sostanzia nel lavoro cooperativo degli operatori scolastici e territoriali, dei genitori e degli alunni.

L'art. 3 della Costituzione afferma che la Repubblica deve “...*rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese...*”

...Uno dei problemi della nuova scuola, da risolvere per dare spessore ai saperi scolastici fondamentali, è la capacità progettuale dei docenti tra indicazioni, nazionali o sopranazionali, e proporre ipotesi culturali significative da sperimentare. L'arte dell'educazione e della didattica va intesa come capitale professionale da investire per risolvere la crisi dell'identità professionale e per guadagnare una

nuova identità culturale, sociale e civile, necessaria al rinnovamento culturale della scuola. Sono necessari processi di riflessività docente sia per valorizzare che per differenziare l'esperienza. Se l'ambiente trasforma le potenzialità in capacità reali, attuali, l'esperienza è formativa, e aiuta a definire il soggetto-persona che la rielabora, la fa confluire nel suo progetto personale e professionale, modificandolo e modificando le posizioni ed i ruoli dei soggetti che interagiscono nella formazione e definiscono una comunità educante che si trasforma. In questa realtà, la "virtù del docente" come competenza relazionale, culturale e responsabilità etica, si rileva dalla capacità di arricchire le questioni dell'apprendimento con i saperi essenziali per declinare un curriculum adeguato alla contemporaneità complessa, coerente con le istanze locali e ai bisogni culturali delle nuove generazioni.

Una nuova professionalità, alimentata dalla passione, è rivolta a tessere i legami sociali e a costruire la figura dell'individuo comunitario³⁵, come alternativa alla solitudine dell'uomo globalizzato, ma è anche e soprattutto la risposta esistenziale all'interrogativo su come si può costruire il cittadino nell'ordine di pensiero della globalizzazione solidale.

Serge Latouche più volte richiama il problema dell'etica. Secondo il filosofo francese, cooperazione e responsabilità potrebbero essere praticate senza peraltro produrre effetti nel sistema complessivo. Perché questo avvenga è importante riconnettere il concetto di efficienza di un'istituzione come la scuola con il discorso dell'equità. Senza voler enfatizzare l'etica marxista, occorre fare una rilettura dell'economia politica, dell'economia stessa, dell'educazione non

³⁵ Z. Bauman, *Voglia di comunità*, Laterza, Roma-Bari 2001 (p. 32).

disgiunta dalla filosofia politica...e dalla politica stessa. Come pure sarà necessario rimettere in discussione il rapporto tra individuo e società, a partire dalle incoerenze dell'individualismo moderno, dalla perdita del legame sociale, fino al deterioramento del mito comunitario che ha generato il totalitarismo nella società di massa del Novecento³⁶. Ecco perché ci sembra fondamentale sviluppare un ragionamento energico sui problemi relativi alla costruzione dell'identità politica individuale e alla riabilitazione dei legami sociali, che diano consistenza alla figura dell'individuo comunitario come "*homo reciprocus*"³⁷.

Con il termine comunità, nel nostro caso "educante" ci riferiamo a una definizione di scuola che tiene insieme tutti i soggetti. Ma se pensiamo anche ad una comunità educante europea, collocata nel nuovo scenario europeo, questa comunità rischia di nascere malata e di dover risolvere i propri problemi da sola. Quando si riscontrano istanze locali differenti di riforma dei sistemi scolastici e nuove configurazioni politiche ed economiche dopo la caduta del muro, del *munus*, l'obbligazione che sta nell'etimologia della parola, cosa può rimanere? La comunità rappresenta sempre un interesse ristretto, particolare, riconosciuto in un obbligo a cui essere fedeli. Ma è vero anche che è sempre aperta a patti esterni: patti con l'economia, con la politica, col mondo del lavoro...patti o compromessi sui quali è bene riflettere.

³⁶ H. Plessner, *I limiti della comunità. Per una critica del radicalismo sociale*, Laterza, Roma-Bari, 2001, p. 32.

E. Pulcini, *L'individuo senza passioni. Individualismo moderno e perdita del legame sociale*, Bollati Boringhieri, Torino, 2001, p. 19 e p. 201.

4.2 – L'identità comunitaria della scuola dell'Autonomia.

Nella società dei rapidi mutamenti economici e del mercato, l'azione formativa incide parzialmente in un universo culturale senza centro e confini. Stanno cambiando le attese delle comunità nei riguardi del sistema scolastico. La percezione sociale del mondo dell'istruzione è di scarsa efficacia: la scuola e la famiglia sono accusate di inefficienza e di mancanza di responsabilità. L'attuale proposta dell'autonomia vuole sostenere un nuovo e più costruttivo rapporto tra la scuola, le altre componenti del sistema formativo e la comunità e, nel contempo, valorizzare il ruolo che la stessa scuola può riuscire a svolgere nella società del nostro tempo. ... Il DPR n° 275/99 (regolamento dell'autonomia) in applicazione dell'art. 21 della Legge n° 59 del 1997, riconosce all'art. 1 che «l'autonomia delle istituzioni scolastiche è garanzia di libertà di insegnamento e di pluralismo culturale».³⁸

Nella prospettiva della “comunità educante” scuola dell'autonomia e del curricolo flessibile dovrebbe riuscire a essere luogo aggregante e punto di stimolazione di risorse educative e culturali del proprio ambiente.

Una lettura della realtà porta a rendersi conto come la nostra sia una cultura della separatezza, del contatto virtuale. Esiste un filtro tra noi e ciò che accade, rappresentato dai mezzi di comunicazione di massa che sono, ad un tempo, strumenti di vicinanza e di distacco. Viviamo ampie partecipazioni esteriori e continui processi di estraniamento. Viviamo una socializzazione superficiale che è l'esatto contrario della relazione comunitaria. Qual è il significato di comunità oggi, in questa società contrassegnata dalla velocità e dalla

³⁸ DPR n° 275/99 Regolamento dell'Autonomia, art 1

ubiquità? La comunità non può essere semplicemente identificata con un territorio, uno spazio geografico. E comunità non può essere nemmeno data dal gruppo che ha una sua interna omogeneità sul piano etnico, economico o ideologico. Le dinamiche di gruppo si intrecciano con le situazioni e le dinamiche esistenziali in cui ognuno. Quale ruolo ricopre la scuola dell'autonomia e del curricolo flessibile rispetto alla comunità?

La comunità educante è intesa come contesto di vita, è l'ambiente in cui la scuola è presente e opera. La comunità locale è un punto di riferimento per l'avvio della socialità. La scuola è scuola *della* comunità impegnata a conoscere e a interpretare gli elementi propri e qualificanti dell'ambito in cui opera, per valorizzarli.

La scuola è espressione della comunità di cui è istituzione importante e significativa per la vita della comunità. Le finalità specifiche sono educative, la sua qualifica è di *comunità educante*, il suo sforzo è di educare a una convivenza democratica. La scuola deve quindi perseguire una *funzione di appartenenza*³⁹ (riconoscimento dei dati di realtà storici, ambientali, culturali) e una *funzione di identificazione* (di promozione dell'identità sociale, linguistica culturale e religiosa); ma anche una *funzione di universalizzazione* (di arricchimento della persona che si riconosce nell'altro da sé, diverso e uguale). Comunità è, ad un tempo, luogo di *specificità* e luogo di *comunanza* a diversi livelli.

La scuola esercita in questo contesto tutta l'importanza del suo ruolo formativo partendo dalla cultura di cui ogni singolo è portatore alla cultura della comunità in cui è inserito. Ma la scuola, come scuola della comunità, deve partire da un lungo e impegnativo

³⁹ ibidem, p. 42

percorso che nel “particolare” riesce a far cogliere e a promuovere ciò che accomuna ognuno di noi all’altro, andando oltre la diversità per valorizzare il senso dell’umano in tutte le specificità e diversità. La scuola *per* la comunità si esprime in termini di comprensione, di solidarietà e di dialogo. Considerare queste problematiche secondo l’angolatura del curriculum flessibile significa interrogarsi, come scuola di un determinato ambiente, su *quali* parti e su *quanta* parte del curriculum corrispondano a finalità formative in grado di rappresentare e perseguire dimensioni di appartenenza e specificità e dimensioni di comunanza.⁴⁰ ... La scuola, in questo scenario, si pone come riferimento contro la crisi dei valori, anche se è difficile trovare un accordo sul come realizzarla e su quali siano i processi formativi necessari a questo scopo. L’idea di fondo è tuttavia chiara: noi oggi abbiamo bisogno di più cultura, di imparare ad imparare, di apprendere nuovi stili cognitivi e di relazione che ci facciano vivere in modo consapevole la nostra cittadinanza prima europea e poi planetaria. Edgar Morin, in uno dei suoi scritti, sottolinea innanzitutto come oggi non sia più così importante avere una mente piena di informazioni, dal momento che queste ultime ci hanno fatto perdere un po’ di conoscenza, che a sua volta era stata esaltata a scapito della sapienza⁴¹.

Utopia o realtà necessaria, *il solo sistema in vigore sarà quello che ogni comunità educante, con l’apporto dinamico di tutte le sue componenti, sarà in grado di costituire con la sua inventiva e i suoi sforzi.*⁴²

⁴⁰ ibidem, p.43

⁴¹ E. Morin, *La testa ben fatta. Riforma dell’insegnamento e riforma del pensiero*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2000, p. 7.

⁴² MIUR Autonomia e innovazione, 2006-2007 un “anno-ponte”, Nota di indirizzo per l’avvio dell’anno scolastico, p.2

Un ultimo aspetto. L'istituzione scuola è la cellula che racchiude nel suo nucleo tutti gli elementi dell'interazione pedagogica che costituisce il fondamento dell'educazione istituzionalizzata. Tante cellule educative sono altrettante comunità locali intercomunicanti e comunicanti tra loro grazie alle reti territoriali e alle *Tecnologie Informatiche della Comunicazione Educativa*. La comunicazione allargata, delocalizzata e desincronizzata, mette in relazione gli elementi dei cerchi più lontani o che appartengono a comunità educative diverse e distanti. Anche queste interazioni seguono le regole della fisica meccanica: ogni comunità possiede una forza centrifuga e una forza centripeta, per cui le comunità educative si aprono alla comunicazione pedagogica esterna con l'effetto di rafforzare la cooperazione e la coesione esterna. Paradossalmente accade lo stesso fenomeno della globalizzazione: *l'apertura delle culture alle culture "diverse", nel mentre provoca degli effetti di uniformizzazione, comporta, egualmente degli effetti, più profondi, di rinforzo delle identità culturali*. Il gruppo che si apre agli altri prova immediatamente il bisogno di affermare la propria identità; così è per la scuola autonoma. Lo spazio globale esprime i particolari, rafforza il locale, valorizza i contributi specifici. Ogni comunità si arricchisce nel confronto e produce apprendimenti collettivi significativi. Un libero rapporto di cooperazione e di scambio tra le scuole consente alle stesse di «collegarsi mediante un accordo di rete per il raggiungimento di finalità condivise». *A una sintonia basata, passivamente, sulla subordinazione a direttive gerarchiche, si sostituisce quella fondata sulla convergenza degli interessi e sulla feconda, reciproca comunicazione*. Non c'è più posto né tempo per gli orizzonti statici e ristretti, per le direttive

gerarchiche, per le fughe dalle proprie responsabilità. Il futuro entra di prepotenza nella nostra scuola e costringe a una presa di coscienza forse faticosa, ma necessaria.

Ma nessuno deve lasciarsi intimorire dall'ignoto.

4.3 - La progettazione curricolare sistemica

*"L'accrescimento ininterrotto delle conoscenze edifica una gigantesca torre di Babele, rumoreggiante di linguaggi discordanti.
La torre ci domina perché noi non possiamo dominare i nostri saperi"*
Morin *La testa ben fatta*

Quando parliamo di unitarietà della formazione, ci riferiamo per un verso all'unità della persona, per l'altro alla complessità del reale che è multidimensionale, *fortemente interconnessa*. La complessità del reale è simile alla struttura della mente umana che non è semplice, gerarchica e piramidale, ma funziona in modo reticolare, collegando e ristrutturando le conoscenze via via acquisite. Ne consegue che i modelli didattici fondati su saperi specializzati, strutturati secondo il principio del riduzionismo risultano sempre più inadeguati sia alla modalità di apprendimento sistemico che è propria del nostro cervello, sia alla multidimensionalità del mondo di oggi che richiede una visione globale dei problemi. Da qui la necessità di una nuova organizzazione del sapere che implica l'integrazione fra didattica (apprendimento di conoscenze, abilità, competenze) ed educazioni, fra diversi ambiti disciplinari, fra le diverse competenze all'interno della stessa disciplina, secondo una modalità ologrammatica che poggia sulla stretta connessione fra le parti e il tutto. L'ologramma è infatti un'immagine tridimensionale, così come la formazione di un individuo. ... La visione ologrammatica della progettazione curricolare si fonda su questa dimensione: il rapporto che ogni

“unità” assume nei confronti del “tutto” inteso come percorso formativo di valore, organico, articolato e progressivo. Una matrice progettuale d’Istituto costruita collegialmente, può risultare modalità efficace per un contributo allargato alle varie competenze, per un controllo sui percorsi formativi proposti e per una collocazione ologrammatica del Progetto didattico su uno sfondo culturale e pedagogico più ampio. Per matrice si intenda uno strumento per progettare, gestire e controllare i processi decisionali all’interno di una organizzazione che parte dall’esaminare le relazioni tra più variabili. Può essere caratterizzata dalla trasversalità e la pluridisciplinarietà, dalla propedeuticità, dalla ermeneuticità in cui predomina il criterio della costruzione di significati; ma ha anche una funzione generativa e mira a cogliere le interconnessioni tra gli elementi presi in considerazione... Nella progettazione collegiale ogni intervento professionale acquisisce con questa procedura, valore in termini di riflessività e di completezza, così la progettualità di un’istituzione scolastica favorisce lo sviluppo di un pensiero critico e garantisce la crescita relazionale anche dei docenti.

... Rispetto alla complessità, tra equilibri globali e locali, l’approccio sistemico offre alla scuola le basi per un’educazione all’interdipendenza e una cultura della cooperazione, individuando la classe come il luogo di una prima esperienza socialmente e culturalmente condivisa. I nuovi media, infine, tendono sempre più a rappresentare la scuola come luogo dell’apprendimento anziché dell’insegnamento, e richiedono così una disponibilità alla sperimentazione accanto ad un approccio didattico sistemico che sappia equilibrare e integrare esperienze di apprendimento diverse e complementari come quelle convergenti e divergenti, eterodirette,

autodirette e cooperative. Occorrerà però ricomporre gli anelli dei vari ordini di scuola tra i quali vi è ancora discontinuità e dispersione di competenze.

4.4 – Riforma o innovazione?

Un sistema scolastico autonomo, ma al tempo stesso “aperto” alla molteplicità di influssi provenienti dai sistemi non formale e informale, e dalla cultura, richiede quella che Luhmann definisce una “*tecnologia della riflessione articolata*”, mediante un criterio pedagogico, capace di controbilanciare gli effetti dei fattori sociologici. Da questo punto di vista la maggior parte delle riforme dei sistemi scolastici si è rivelata fallimentare rispetto al piano dei principali obiettivi perseguiti. Il riformismo è diventato una istituzione permanente e genera una ricorrente insoddisfazione nei confronti dei suoi prodotti. In un’ottica funzionalista, una spiegazione "realista" di questo stato di cose pone una correlazione strutturale tra il perpetuarsi delle pratiche riformistiche e i caratteri propri delle società moderne⁴³.

... Negli ultimi anni governi, studiosi e saggi, hanno tentato riforme ciclopiche che non hanno però prodotto effetti duraturi sul sistema scolastico. Delle loro riforme è rimasto solo il vuoto e il disorientamento: solo fasi di transizione che rischiano di accentuare la frammentazione culturale tipica dell’odierna condizione umana ed in particolare della nostra società. La vitalità della scuola ha consentito che non rimanesse isolata dai nuovi linguaggi, dalle ibridazioni culturali, dalla realtà sociale dove opera, ma essa prende sempre più le distanze dalla politica... Giustamente Morin

scrive: "Ogni innovazione, trasformatrice, è una devianza e, poiché le regolazioni prestabilite, annullano le deviazioni, essa deve rompere queste regolazioni, ma anche ricostruirne di nuove per evitare disintegrazioni che annullerebbero l'innovazione stessa."⁴⁴

....Si dovrebbe finalmente parlare di una pedagogia dell'impegno e della "libertà" che attraverso l'autonomia scolastica, con gli strumenti della ricerca e la sperimentazione, sappia restituire vivacità alla creatività degli insegnanti valorizzando il principio costituzionale della libertà di insegnamento.

La scuola dell'Autonomia rischia di assomigliare a un'azienda, con i suoi "capi", la sua struttura gerarchica, i suoi uffici di organizzazione e i suoi "reparti" di esecuzione; in realtà è una comunità con finalità di produzione di beni personali (relativi ai soggetti, come individui-persone, dotate di diritti e di doveri, e in particolare di libertà) e comunità organizzata intorno a investimenti a lunghissimo termine. Non solo: in essa le professionalità dei docenti, il motore della scuola, sono professionalità riflessive, capaci di rileggere il proprio operato e di riprogettarlo, e dotati di capacità interpretativa/ricostruttiva del senso (ovvero direzione e finalità) dello stesso operare didattico, che ha molte valenze non omologabili tra loro (l'apprendimento, la comunicazione, il gioco delle emozioni, etc.). Già posizioni come quella di un sociologo come Luhmann, così ben attento all'efficienza dei sistemi, o anche quelle di un sociologo delle professionalità come Schon, ci aiutano a capire meglio il sistema-scuola e la manipolazione che deve subire la stessa analisi di qualità. Luhmann ci dice che il sistema scuola si ispira a una "formula di contingenza" che funge da modello e da guida e

⁴⁴ E.Morin, A.B. Kern, *Terra-Patria*, Cortina,Milano, 1994, pag. 148

che è implicita nel sistema e lo governa idealmente, e storicamente, coordinandone l'efficienza e la produttività⁴⁵. Oggi la formula è quella dell'“apprendere ad apprendere” e pone al centro i processi di apprendimento nella loro strutturazione formale e metodologica. Il sistema-scuola è un sistema aperto ⁴⁶, poiché implica, per valutarsi, i legami che ha con l'esterno, sia attraverso la *scientificità* (il modello di saperi-apprendimenti), i *valori* (i valori-guida, sociali, culturali, politici), l'*organizzazione* (il sistema in cui si colloca il sotto-sistema scolastico-educativo, ma anche il modello interno di organizzazione: la burocrazia). L'*establishment* è il luogo in cui si compie il controllo stesso del processo e che ha “il suo fondamento funzionale nel piano dei ruoli e dei programmi”, e “identifica’ con essi i suoi interessi” operando come “gerarchia di controllo”. La sofisticata opera di Luhmann ci dà alcune indicazioni-chiave sull'identità scolastica che è un sistema autonomo, ma non isolato; che è guidato da una sua riflessività (pedagogica) e che ha un suo *corpus* (quello docente) che esercita queste funzioni di raccordo sociale e di autovalutazione. E deve esercitarle secondo quell'ottica di riflessività che Schon indica come tipica di molte professionalità attuali. Riflessività qui significa retroazione e interpretazione⁴⁷, come abbiamo detto, ma che si caricano sulle spalle dell' *establishment* che di fatto costituisce la scuola: la sua organizzazione e il suo senso.

⁴⁵ N. Luhmann, K.-E. Schorr, *Il sistema educativo*, Roma, Armando 1988.

⁴⁶ Luhmann N., *Il sistema educativo ed i sistemi del suo ambiente*, in Borrelli M., (a c. di), *Metodologia delle scienze sociali*, Pellegrini, Cosenza 1998

⁴⁷ D. A. Schön, *Il professionista riflessivo: per una nuova epistemologia della pratica professionale*, Bari, Dedalo, 1993

Nella società globale ogni sistema si è differenziato ed è diventato autonomo rispetto agli altri, ha conservato la propria capacità riflessiva ma continua a percepire la relazione con gli altri sistemi e con l'ambiente. L'autoriflessività consente al sistema di conservarsi e di qualificarsi ma deve comunque rapportarsi all'ambiente esterno. Tale descrizione di un sistema (compreso quello educativo) elimina da esso qualsiasi potenziale autonomia poiché tutto è governato dalle leggi inesorabili della logica della diversità funzionale delle parti della società moderna. In questo quadro teorico c'è spazio solo per i processi e le relazioni sistemiche. Possiamo constatare l'iter dei progetti di riforma prodotti dalle politiche educative e le risposte del sistema educativo. Luhmann tiene conto dell'energia interna dei sistemi educativi che hanno specifiche potenzialità evolutive e creative.....Molte riforme lasciano il tempo che trovano perché agiscono in modo superficiale sul sistema scolastico e le loro motivazioni vengono individuate nelle ideologie politiche o etiche o economiche, senza sfiorare il nucleo fondante della educazione: la relazione educativa e didattica. Solo partendo dall'interno del sistema è possibile ripensare alle possibilità della relazione che include insegnamento e apprendimento, teoria e pratica educativa.....L'Autonomia scolastica è un'opportunità, il paradigma su cui fondare l'innovazione, uno spazio per nuove assunzioni di responsabilità.

... Per la didattica, il problema è come accompagnare e sostenere il processo per cui la conoscenza formale-disciplinare possa svolgere l'importante funzione di strumento di mediazione simbolica al servizio dello sviluppo della persona; come coniugare sapere e saper fare, le competenze essenziali della "società della conoscenza" e

implementare il “know how” come insieme di competenze capaci di intervenire sullo sviluppo. Assolvendo a questo compito, *la scuola si colloca tra individuo e società, in una funzione di mediazione tra esigenza di "risposte giuste" (conformi alla cultura, alla tradizione o ai dati dei saperi disciplinari) e rispetto per i punti di vista già acquisiti e le interpretazioni soggettive.* La didattica della complessità riconosce la molteplicità di vie di accesso alla conoscenza, alla differenza di stili di pensiero e alla varietà di *background* culturali che guidano e orientano il soggetto nella sua attività di apprendimento, agevola la costruzione dei tanti significati possibili, organizza ambienti di apprendimento tali da far crescere i significati condivisi⁴⁸.

La scommessa è quella di trasformare la scuola in un luogo di incontro e di dialogo tra soggetto e società, tra l'alunno e gli altri, entro i quali l'attività formativa si colloca. Dipenderà dalla professionalità dei docenti se le scuole potranno essere le "*communities of inquiry*"⁴⁹ dove la ricerca e la scoperta sono l'ordinarietà e la conoscenza è una risorsa per il futuro, un gettone per lo sviluppo.

4.9 – Educazione tra ecologia, tecnologia e consumo

Assistiamo alla inarrestabile mondializzazione dell'economia. Siamo testimoni di rapidissimi sviluppi tecnologici riguardanti tutti i settori e in primo luogo quello dell'informatica e delle telecomunicazioni, che sconvolgono i modi tradizionali di comunicare, lavorare e produrre. Ma siamo ancora poco consapevoli del forte impatto ambientale determinato dall'attuale modello di

⁴⁸ Gardner H., *Formae mentis*, Feltrinelli, Milano 1987

⁴⁹ Lipman M., *Thinking in Education*, Cambridge University Press, 1991

sviluppo. Noi viviamo in un'epoca in cui l'individualismo sembra prevalere, ma nello stesso tempo vediamo nascere e svilupparsi spontaneamente nuove forme associative: le "tribù", le comunità, le reti. Il vero problema è la colonizzazione degli spiriti soggiogati dall'immaginario economico e mercantile. Il modello antropologico dominante è quello d'un uomo esclusivamente preoccupato di consumare. Il messaggio implicito dei mass-media è che la felicità sia sinonimo di consumo. Il legame sociale si scompone e ricomponde attorno a nuovi bisogni. L'uomo non è più un essere fondamentalmente sociale e politico. Una più profonda riflessione sulla nostra presenza, sul nostro passaggio sulla Terra, comporta un ripensare all'educazione come strumento per affrontare le problematiche connesse al comportamento edo-egocentrico e all'impatto ambientale di tali condotte, in senso lato ovviamente. La geopedagogia interagendo con la geopolitica, la geofilosofia e la globalizzazione, diviene un "pensare l'educazione nell'epoca del confronto planetario". E come tale si assume l'onere di aiutarci a contestualizzare l'educazione nell'era della globalizzazione: il suo compito è difendere l'uomo dalla omologazione e dalla occidentalizzazione, riequilibrando universale e particolare, nazionale e cosmopolitico, luogo, cultura e scienze. Essa "assomiglia ad una ecologia dell'educazione ad una educazione ecologica che guarda ai contemporanei come agli antenati delle generazioni future che hanno la responsabilità di lasciare in eredità un pianeta ancora vivibile". Il prefisso "geo" rimanda ovviamente alla terra, alla "nostra casa, la nostra madre terra"; ma indica anche "lo spazio geografico così pure il luogo culturale", alla ricerca di una

possibile relazione tra "topologia geografica e tipologia umana".⁵⁰ L'ipotesi innovativa della geopedagogia è in un certo senso il ritorno alla natura, al mondo dei valori primordiali, "genetici", alla dimensione biologica della persona; valori che richiamano l'uomo affinché ridimensioni i superpoteri che lo hanno portato al dominio della materia e della scienza. Tuttavia oggi l'uomo sta perdendo il controllo della tecnologia e dello stesso sviluppo e ha creato meccanismi perversi che hanno in fieri l'autodistruzione. Occorre ritrovare il senso del limite, il gusto del tempo, della sobrietà, della parsimonia, ma soprattutto la dimensione di se stessi. La pedagogia dell'epoca globale può percorrere una via nel contempo vecchia e nuova, che aiuti l'uomo a ritrovare la propria anima. L'educazione può percorrere il suo nuovo viaggio tra ecologia, tecnologia e consumo facendone strumenti di formazione.

"Possono le montagne, il lago, gli abeti, le tempeste e il sole essere educatori ed amici(?)"⁵¹. Sì. La natura, l'ambiente possono trasformarsi in maestri di vita. I vari habitat, le risorse locali, le collocazioni geografiche condizionano e influenzano le società, creano forme culturali specifiche e, di conseguenza, diversi approcci ecopedagogici. Una priorità geopedagogica può essere quella di salvaguardare e proteggere dall'estinzione le diversità, le specie biologiche, geografiche, culturali.

Diffondere la cultura ambientale significa promuovere azioni per sviluppare la conoscenza dell'ambiente basata su dati tecnico-scientifici e la consapevolezza delle risorse naturali e della conseguente necessità di tutelarle, stimolando un processo di

⁵⁰ R. Regni, op. cit, Geopedagogia, p. 10,11

⁵¹ ibidem, p. 52

crescita collettiva al fine di promuovere uno sviluppo sostenibile, capace di “rispondere alle necessità del presente senza compromettere la capacità delle generazioni future di soddisfare le proprie”⁵². Possiamo chiamare questo approccio pedagogico: “pensiero sistemico-ecologico”... La geopedagogia può lavorare con la geopolitica e la geofilosofia, per sollecitare l’attenzione europea ai problemi ecologici del pianeta Terra e, con la strategia di uno sviluppo sostenibile, la volontà di programmare il futuro e la qualità della vita. I mali del pianeta intanto crescono e puntare su un nuovo modello di sviluppo diventa sempre più urgente...

Il punto di forza della pedagogia è la speranza, la fiducia nell’uomo: la capacità di credere agli investimenti nel lungo periodo e il credere che le grandi opere si costruiscono giorno per giorno, mattone su mattone.

Un obiettivo possibile, a breve termine, è imparare a superare la corporeità delle cose, intesa come attaccamento all’apparire, al possedere. Anche nelle scuole, come nelle nostre case, ci sono tanti oggetti, si studiano troppe cose, si consuma molto, si “colleziona” di tutto. Poche cose essenziali: una sobrietà di vita, spirituale, personale, intellettuale e pedagogica deve regolare quella materiale della produzione e del consumo. La può predisporre e controllare. Non decide più l’oggetto o il suo potere di vendita, ma è l’individuo che decide, sceglie, acquista.

I giovani spesso scelgono un oggetto per omologarsi, sentirsi all’altezza del gruppo. È necessario imparare a liberarsi dalla schiavitù della proliferazione di mercato che impone prodotti

“Rapporto Brundtland” della Commissione Mondiale per l’Ambiente e lo Sviluppo - 1987

sempre più nuovi e sofisticati. In questo senso, oggi in Occidente, è necessaria una scelta di sobrietà che però non è scelta di povertà. L'occidentalizzazione sta diffondendo in tutto il mondo uno stile di vita basato sul possedere di più, di tutto. Il rischio è che si diffonda la convinzione universale che bisogna vivere così. La *hybris*, la sfida dell'uomo contro il Fato, la Natura o Dio, si è man mano esternata e trasformata sino a giungere alla fase odierna in cui non conosce altro limite che la volontà dell'uomo stesso. Il protagonista della scena attuale, in Occidente, è il soggetto in sé, cioè l'individuo che si ritrova da solo e soltanto dinanzi a se stesso e si costituisce come unico suo limite. Assolutamente responsabile di se stesso, potente e inerme e apparentemente solo dinanzi alle forze della natura, all'avvenire del mondo, alle promesse del cosmo. Certo, per un verso rischia di perdersi e perdere tutto, ma proprio perché capace di entrare in crisi, può cambiare profondamente la sua vita e cercare strade nuove. Il senso del limite estremo fa nascere un bisogno di totalità. Si apre così il cammino verso l'incontro reciproco, il camminare insieme agli altri.

Una scelta di sobrietà consente di recuperare spazi di libertà interiore: non solo libertà dai condizionamenti, ma pensiero divergente, libertà come autonomia e coerenza, come scelta valoriale. L'educazione alla sobrietà rientra nel contesto di una educazione sociale ed ecologica, aiutando il soggetto a superare i rischi legati ad una visione individualistica, utilitarista e mercantile della convivenza, mediante una forte apertura ai valori del bene comune e della solidarietà. Una educazione interculturale passa anche attraverso l'autocritica nei confronti del nostro modello di sviluppo e attraverso il riguardo e il rispetto verso certe usanze o

forme di vita sociale ritenute da noi “primitive”. La scelta della sobrietà nell’uso e nel consumo degli oggetti è una scelta di alto valore pedagogico quando diventa virtù civile ed etica valida per tutti. Occorre rompere la catena denaro-mercato-profitto-consumo per dare avvio ad una rivoluzione silenziosa che libera l’uomo e dà all’interiorità la possibilità di esprimersi in modo autentico e creativo per ridisegnare un nuovo modello di sviluppo. In ciò siamo consapevoli che la sobrietà non può rimanere opzione isolata del singolo, ma deve ispirare le scelte di politica economica e sociale, indirizzandole verso una cultura condivisa. È evidente che ogni rivoluzione, per essere autentica, passa attraverso i piccoli gesti della vita quotidiana, ispirati da una coscienza individuale responsabile e consapevole delle conseguenze che ogni atto produce sugli assetti e sugli equilibri complessivi. Responsabilità è valutare le conseguenze che queste scelte produrranno sulla Terra e sulle generazioni future. ... Ma qual è l’altro rischio opposto alla materialità/corporeità? Anche la fisicità dell’immaterialità, che è sempre più alla base dell’educazione sensoriale e della pedagogia implicita cui i nostri giovani sono sottoposti dai canali informali. Anche l’immaterialità è una forma di materialità, è la virtualità: non è il nulla, è un simulacro, ma ha bisogno comune di sostegni materiali per poterci essere. ... La costruzione di una *personale visione del mondo* parte dalle proprie percezioni, dai significati culturali e psicologici che proiettiamo *concretamente* come un insieme di oggetti dall’esistenza indipendente, con i quali interagiamo: la *realtà*. Cosa accade quando l’amplificazione "artificiale" delle nostre percezioni si fa sempre più importante in questo percorso? Realtà e virtualità sono i due poli estremi fra cui collochiamo la nostra esperienza; queste due opposte

concezioni fanno scaturire un paradosso: *la realtà della virtualità e la virtualità della realtà*. Tale connubio crea uno scardinamento di concetti come realtà e apparenza, sé e altro, qui e altrove. La gente naviga su internet prendendo parte a quel gigantesco work in progress che sta disegnando il futuro. Il termine "virtuale" di fatti intende la creazione di uno spazio in cui si ha l'impressione di immergersi in una realtà tanto reale da sembrare la realtà in cui viviamo. L'ambiente virtuale ci fornisce la sicurezza necessaria per poter rivelare quel che ci manca, per sperimentare quelle parti del sé che nella vita reale non trovano spazio per esprimersi, quelle che non ci piacciono. Questo continuo passaggio dall'altra parte, comporta un cambiamento culturale profondo causato dalla diffusione del proprio corpo nelle diverse reti e spazi virtuali, immateriali, delle macchine digitali. Tutto ciò provoca una modifica del rapporto basilare e secolare tra corpo ed identità. Se nell'Ottocento le macchine avevano potenziato la muscolatura, nel Novecento grazie all'elettricità si è esteso tutto il sistema sensoriale come bocca e orecchie tramite telefono, occhi attraverso la televisione, cervello e sistema nervoso mediante il computer e la rete. Ciò ha comportato una "implosione del mondo ormai trasformato in villaggio globale"⁵³. Attraverso l'uso delle reti, l'uso della posta elettronica o del semplice bancomat, si è modificata la nostra percezione del mondo e, di conseguenza, la nostra interazione con esso...

⁵³ Marshall McLuhan, *Gli strumenti del comunicare*

4.12 – Promemoria per il futuro

*"L'uomo ragionevole si adatta al mondo,
l'uomo irragionevole si ostina ad adattare il mondo a se stesso.
Il progresso perciò dipende dall'uomo irragionevole".*

Bernard Shaw

Nel corso di questo lavoro di ricerca sono state analizzate e proposte idee che non hanno la pretesa di risolvere i problemi della complessità in pedagogia, comunque avranno il merito di stimolare una riflessione in tal senso e sul significato della scuola e del compito di educare al futuro.

Vogliamo come educatori “ irragionevoli”, responsabili del progresso, creare le condizioni per dirigerlo verso l'uomo; in quanto innovatori vogliamo essere fiduciosi, concreti, propositivi, ragionevoli. Vogliamo riflettere perché la libertà nelle istituzioni e delle istituzioni è un dono prezioso, che conferisce all'uomo la capacità di autodeterminarsi, di essere causa delle sue azioni; un dono faticoso che rinvia alla responsabilità. A dire il vero, il sistema di istruzione e formazione italiano manifesta limitazioni all'esercizio della libertà, determinata dall'indottrinamento, dalla dequalificazione e dall'egualitarismo, ma soprattutto deve liberarsi definitivamente dal monopolio politico. Noi educatori, novelli “Ulisse”, dobbiamo confrontarci con quattro ciclopi: la globalizzazione, la società cognitiva senza spazio e senza tempo, una cultura senza direzione, valori o traguardo finale, il metissage etnico e culturale. Alla luce di queste quattro sfide, occorre rafforzare nello scenario pedagogico alcuni elementi che qualificano e rimodulino l'agire educativo nel nostro tempo. Il concetto di *long life learning* che va considerato secondo una logica compensativa e equilibratrice per far fronte alle

esigenze della società in viviamo; il nodo dell'identità va sciolto, per capire come costruire e formare l'identità di una persona capace di relazionarsi nel tempo del globale. Esiste una relazione tra identità e differenza e questa può essere armonizzata per creare una cultura e una cittadinanza europea.

La cultura, intesa come il mezzo che permette l'accesso alla conoscenza, fornisce le password giuste per entrare a far parte delle relazioni di tipo planetario. Anche il mondo dell'educazione e della cultura è preso d'assalto dalle logiche neoliberiste: per questo bisogna contrastare il processo di mercantilizzazione della cultura e dell'educazione. Occorre portare in salvo il concetto stesso di alfabetizzazione: l'uso e la diffusione della tecnologia ha creato nuovi tipi di sapere che hanno invaso la nostra società creando correnti di pensiero hacker, espressione di un sapere non protetto e di intelligenza collettiva virtuale.

Esiste un rischio reale d'invasione occulta di un pensiero di una nuova élite⁵⁴ che utilizza la diffusione di standard tecnologici chiusi per costruire nuovi monopoli del sapere e centri di potere. L'impegno comune e comunitario è di affrontare queste sfide, e può far nascere una nuova passione per realizzare il rispetto della persona e il bene comune. Il fondamento per creare una vera Unione Europea, la casa europea, può essere una nuova *paideia* intesa nel suo significato originario come la forma di conoscenza più alta e meritevole. Una *paideia* che contenga ogni forma di etica, che non perda mai di vista l'amore per l'uomo. Gli antichi greci utilizzavano il concetto di *paideia* per indicare il complesso

⁵⁴ A. Nanni, Una nuova Paideia. Prospettive educative per il XXI secolo, Emi, Bologna 2000 (pp. 38-39).

dell'esperienza formativa, la somma di elementi tradizionali e innovativi che venivano consegnati alle nuove generazioni. Cosa consegneremo noi educatori del XXI secolo ai nostri figli? «Arete» ossia «virtù», ma anche in spagnolo, «virtud», una parola dal sapore ecclesiale. Significa: eccellenza umana, capacità di autocrearsi o di essere qualcosa di superiore, di ulteriore rispetto alla pura animalità. Aristotele nell'*Etica Nicomachea* definisce «Proairetikh» il mondo della scelta, della possibilità e il «phronimos» è la mente saggia che sceglie senza danneggiare se stessa, ma anche senza danneggiare gli altri. Questa categoria ci riconduce a una seria riflessione sul sistema pedagogico del nostro tempo, in un contesto di comunità. Entro questo quadro di riferimento, si giustifica come ulteriore necessità formativa l'introduzione nel curriculum europeo della tematica della cittadinanza come un'idea che fa parte dell'etica e politica in quanto aggrega i concetti di equilibrio, di giustizia, di uguaglianza, di libertà, di solidarietà, di bene comune, di democrazia ecc., come valori non negoziabili. Essa costituisce uno dei "saperi necessari all'educazione del futuro" insieme all'educazione pertinente. L'individuo nel nostro tempo globale, come dice Bauman, così anche il docente, aggiungeremo noi, dovrà tenere insieme intimità e distanza, conoscere bene la propria cultura, che è intima, ma nello stesso tempo relativizzarla, analizzarla criticamente, guardandola dall'esterno; egli dovrà pensare come se fosse sempre in viaggio, camminando verso l'ignoto, viaggiatore piuttosto che turista, senza certezze né garanzie; dovrà costruire nuove case in posti diversi, dove si incontrano la pluralità di culture, esperienze, vissuti, valori, stili ma avere anche voglia di ritornare a casa. *Non per essere apolidi o solamente cittadini del proprio Paese, ma per sostare nel confronto e, a volte, nel*

*conflitto. Essere consapevoli che creare significa sempre infrangere delle regole, seguendo in questo la logica dell'esiliato che rifiuta di integrarsi nella società in cui ha trovato rifugio ma che nel contempo, proprio perché entra con essa in relazione, la rende meno banale mostrando la convenzionalità di alcune regole e quindi la possibilità di cambiare*⁵⁵.

Impegnare i programmi didattici sulla tematica della cittadinanza equivale oggi a far convergere l'educazione sulla democrazia partecipata, radicata nell'ethos della convivenza civile, nella convinzione che si può "costruire un cittadino europeo". Tanta passione è necessaria oggi per rinnovare l'etica pubblica, una passione civile, politica e sociale, culturale e morale, espressa a più livelli e orientata in diverse direzioni: quella nazionale e quella cittadina/regionale, quella europea e quella internazionale, quella mondiale e quella planetaria. Ma essa, a differenza dei curricula e dei sistemi legislativi, è negoziale e deve essere costruita insieme agli altri.

Il profilo del cittadino consapevole del nuovo millennio è, secondo Nanni, così definito: "*Si tratta di un io-accogliente, di un io-autonomo, di un io-responsabile, di un io-nomade*"⁵⁶. Ma anche di un io-emozionale e di un io-etnico. Poiché se vogliamo parlare di una nuova comunità europea, è necessario un processo di agglomerazione di tutti questi elementi sostenuta da "un europeismo inclusivo"⁵⁷, universalizzante, capace di mobilitare e appassionare soggetti-persone intorno ai temi planetari. Noi dobbiamo saperci inserire in questo universalismo, affermando la nostra diversità

⁵⁵ Z. Bauman, *Modernità liquida*, Laterza, Bari 2002 (p. 27)

⁵⁶ A. Nanni, *Una nuova Paideia. Prospettive educative per il XXI secolo*, Bologna, Emi, 2000 p. 5

⁵⁷ Op.cit. R. Regni, *Geopedagogia*, p.74

positiva. Un cartello per l'Europa potrebbe un "paneuropeismo" che trasmetta un concetto di *humanitas* come insieme di qualità che distingue l'uomo non solo dagli animali, ma soprattutto da colui che, pur appartenendo alla specie umana, non merita il nome di "*homo humanus*"; da chi in altri termini, è uomo barbaro o uomo volgare, uomini a cui mancano *pietas* e *paideia*, cioè il rispetto per i valori morali, per la cultura ed educazione. Ma *Pietas* significa anche "riconoscere e rispettare l'uomo in ogni uomo", qualunque esso sia e tale è e rimarrà il senso e il futuro dell'educazione.

Se volessimo, potremmo recuperare il senso umanistico-rinascimentale del termine "humanitas". O ricorrere all'antico senso attribuito dalla cultura ellenica: l'ideale della formazione umana non è solo preparazione alla cultura, ma la cultura stessa in quanto "valore" della personalità. La *paideia*, l'*humanitas*, non è solo cultura in senso quantitativo ed oggettivo, ma cultura nella sua alta espressione qualitativa e personale.

L'Educazione è, nel contempo, un'azione che la Società opera nei confronti dei singoli ed è un processo personale dell'Individuo, nell'acquisizione degli elementi necessari al suo sviluppo globale. Un rapporto efficace tra scuola e comunità è il primo tassello per trasformare l'Identità-io in Identità-Noi, rispettosa della Persona, inclusiva e capace di aperture alla diversità e di accoglienza. Certo è necessaria una terza via politica, oltre la destra e la sinistra, oltre la politica stessa.

Riconoscere la complessità anche nell'esperienza educativa e proporre modalità di pensiero che possano confrontarsi criticamente con la politica vera, con la complessità sono obiettivi prioritari per un sistema di formazione della società complessa. La

pedagogia deve occuparsi di come fornire strumenti adeguati per affrontare la multidimensionalità delle esperienze umane, la complessità e le ambiguità della conoscenza; per salvarci dalla isolamento nel grande mercato globale della solitudine e, come dice José Ortega, per *diventare contemporanei e non estranei al tempo che si vive*. Dunque potremmo pensare ad un “pensiero complesso” capace di pensare a modo proprio ma con lo sguardo rivolto al pensiero degli altri; nello stesso tempo capace di recuperare la coscienza del limite. In ogni epoca del pensiero umano, si fa riferimento al concetto di democrazia: si parla di "democrazia forte", di "democrazia partecipativa", di "democrazia deliberativa" e ognuno si interroga su come la democrazia può funzionare meglio: sicuramente in una comunità, espressione delle singolarità, luogo di umanizzazione delle tecnologie, contenitore variegato di risorse umane. Una democrazia funziona meglio dove è forte il senso di appartenenza, la capacità di risposta ai bisogni, la connessione emotiva, la prospettiva di una sempre nuova educabilità. Molto dipende dai cittadini di una democrazia: essere responsabili, collaborativi, cooperativi, riflessivi, ragionevoli. In questo senso l’"educare a pensare" inteso come pensiero di alto livello, educare alla consapevolezza di sé, dovrebbero essere obiettivi prioritari per innovare il sistema educativo e accettare le sfide del terzo millennio; ma con un approccio diverso, secondo il principio "*Vetera novis augere et proficere*": accrescere e perfezionare il vecchio col nuovo, per affrontare la modernità filosofica e scientifica, per andare incontro all'imprevisto.

Questo lavoro non ha una conclusione: semplicemente, non può, essa sarebbe una contraddizione. Questo promemoria è solo un punto di partenza.